



---

## SABERES PROFISSIONAIS PARA O ENSINO DE DESENHO: propostas internacionais por Manoel Frazão (1893)

---

### PROFESSIONAL KNOWLEDGE FOR DRAWING EDUCATION: international proposals by Manoel Frazão (1893)

*Gabriel Luís da Conceição<sup>1</sup>*

#### Resumo

A presente investigação estuda as diferentes propostas internacionais sobre os saberes profissionais para o ensino de desenho postas em circulação no Brasil através do relatório de missão pedagógica do professor Manoel José Pereira Frazão no final do século XIX. Que saberes profissionais para o ensino de desenho nos primeiros anos escolares podem ser caracterizados no relatório oficial do docente? O exame na fonte baseia-se nos estudos de Hofstetter e Schneuwly (2007) e ainda, assume-se com fundamento na mesma teoria, a *expertise* profissional de Manoel Frazão, de forma a identificá-lo como *Expert* em Educação de seu tempo e que, assim, participa de modo decisivo na produção de saberes no ensino e na formação de professores. As análises mostram que é colocado em circulação um saber profissional ligado diretamente com os pressupostos do método intuitivo, *saberes a ensinar* desenho articulados diretamente com a mobilização de *saberes para ensinar*, caracterizando uma proposta de desenho “*d’après nature*” e em caráter *elementar*.

**Palavras-chave:** Circulação; Internacional; Saberes Profissionais; Desenho.

#### Introdução

Objetiva-se neste trabalho caracterizar os saberes profissionais para o ensino de desenho colocados em circulação no Brasil pelo professor Manoel José Pereira Frazão em seu registro oficial de viagem em missão pedagógica à Europa no final do século XIX.

Entende-se para este texto que a circulação de ideias e pessoas em diferentes culturas possibilita um vasto campo para estudo sobre práticas diferenciadas e contrastantes de apropriação local de modelos. Compreende-se

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professor do Centro Universitário Geraldo Di Biase (UGB) e da Faculdade Sul Fluminense (FaSF), Brasil. Email: gabrielluis\_matematica@yahoo.com.br

também a circulação não como importações de ideias, mais “apropriações”<sup>2</sup>, e essas devem ser percebidas não como distorção dos originais, mas como reconstruções de significados, produzindo uma “representação”<sup>3</sup>, uma nova originalidade (Vidal, 2005).

Para além disso, as missões científicas, ou a viagem de estudo ao estrangeiro, tratava-se de um elemento central para a compreensão da internacionalização do discurso pedagógico do século XIX (Matasci, 2015). As missões fabricam um saber e uma “expertise”<sup>4</sup> inédita sobre os problemas pedagógicos previamente selecionados, que refletem as preocupações dos autores implicados. Para além disso, a difusão dos saberes do exterior segue por outros canais, sendo que o papel exercido pelos relatórios oficiais de viagem precisa ser sublinhado.

Assim, pergunta-se: que saberes profissionais para o ensino de desenho nos primeiros anos escolares podem ser caracterizados no relatório oficial do professor Manoel Frazão?

Os saberes profissionais, conceito que sustenta a análise das fontes objetivando responder a questão é entendido como aqueles que personalizam o profissional da docência, aqui, o professor que ensina desenho, ou seja, os saberes necessários para sua ação, mobilizados no ato pedagógico, os saberes da ação. Considerar-se-á os saberes produzidos, sistematizados e institucionalizados, que vão, ao longo do tempo, se objetivando, tornando-se referência na profissionalização docente (Valente, 2016).

A presente pesquisa, em conformidade com os estudos da Equipe de Pesquisa em História das Ciências da Educação (ERHISE)<sup>5</sup>, elege duas categorias de saberes que se articulam na profissionalização de professores, e que integram o saber profissional. De um lado, os *saberes para ensinar*, saberes constitutivos do campo profissional, na qual a referência é a *expertise* profissional e de outro lado, *saberes a ensinar*, saberes emanados dos campos disciplinares de referência produzidos pelas disciplinas universitárias (Hofstetter, Schneuwly, 2017).

---

<sup>2</sup> A *apropriação*, “tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (Chartier, 1990, p. 26).

<sup>3</sup> As *representações* são “as matrizes de discursos e de práticas diferenciadas [...] que têm por objetivo a construção do mundo social e, como tal, a definição contraditória das identidades” (Chartier, 2002, p. 18).

<sup>4</sup> A *expertise*, trata-se de “uma instância, em princípio reconhecida como legítima, atribuída a um ou a vários especialistas – supostamente distinguidos pelos seus conhecimentos, atitudes, experiências –, a fim de examinar uma situação, de avaliar um fenómeno, de constatar fatos. Esta expertise é solicitada pelas autoridades do ensino tendo em vista a necessidade de tomar uma decisão e, participa poderosamente da produção de novos saberes no campo pedagógico. (Hofstetter et al, 2017, p. 57) (2009)

<sup>5</sup> ERHISE: Equipe de Recherche en Histoire des Sciences de l'Éducation). Grupo de pesquisa coordenado pelos professores suíços Rita Hofstetter e Bernard Schneuwly. <https://cms.unige.ch/fapse/SSE/erhise/>  
[www.enaphem.com](http://www.enaphem.com)

Para este estudo, toma-se como fonte primária de pesquisa o relatório oficial<sup>6</sup> produzido pelo docente após visita a alguns países da Europa, de forma a considerar que este registro guardou indícios de uma época. Assim, examinei o documento, buscando identificar a sua produção, os sentidos e os usos, tal como é denominado de construção de uma teoria da fonte por Faria Filho e Vidal (2005), processo que busca evitar que o documento funcione apenas como suporte, e produza a sua inteligibilidade.

Outro fator em destaque trata-se do recorte temporal do estudo, anos finais do século XIX, um tempo de valorização e circulação de modelos pedagógicos, e ainda, um período de ascensão das ideias internacionais advindas de várias partes do mundo. (Matasci, 2005)

Não se trata aqui de produzir uma comparação entre o Brasil e os países visitados por Frazão, mas sim, de analisar as representações elaboradas pelo professor a partir do que viveu e resolveu registrar em sua missão pedagógica internacional, pois, o olhar voltado para o passado auxilia o historiador a entender quais foram os significados e os efeitos das rupturas que implicam em usos de novas modalidades de composição, difusão e de apropriação (Chartier, 2002).

## A “comissão de 1891” e a expertise de Frazão

O *Pedagogium*<sup>7</sup>, em 1891, estava recrutando professores para missões pedagógicas internacionais (Gondra, 1997), donde aparece a figura do professor Manoel Frazão, reforçando o movimento internacional de ações pedagógicas estudados por Matasci (2015). Professores partiram do Brasil com destino a outros países em busca de distintas experiências, de forma que a missão se tratava de uma “[...] técnica de investigação e conhecimento, como prática de observar, experimentar, comparar e produzir conhecimento sobre o outro” (GONDRA, 2010, p. 13).

Várias pesquisas<sup>8</sup> de cunho historiográfico estão relacionadas a temática “viagens pedagógicas”, onde encontram-se variadas perspectivas e abordagens. Em suma, os estudos chegaram a conclusões de que os modelos pedagógicos europeus e estadunidenses seriam parâmetros para o Brasil no final do século XIX.

Neste tempo, as viagens pedagógicas intencionavam a aproximação de políticas educacionais, bem como as práticas pedagógicas inovadoras e bem-

<sup>6</sup> Frazão, M. J. P. O ensino público primário na Itália, Suíça, Suécia, Bélgica, Inglaterra e França. Rio de Janeiro; Typographia da Gazeta de Notícias, 1893.

<sup>7</sup> Tratou-se de um museu pedagógico, fundado em 1890, no Rio de Janeiro, que neste tempo se tratava do Distrito Federal. Em 1897 foi transformado em um centro de cultura superior e, em 1906, recebeu o primeiro laboratório de psicologia experimental do país. Foi extinto em 1919 pelo Decreto Municipal n. 1360. Teve como diretores Joaquim José de Menezes Vieira, no período de 1890-1896 e Manoel Bonfim, de 1897 – 1919 (BASTOS, 2007).

<sup>8</sup> Destacam-se os trabalhos de Schueler e Gondra (2010), Chamon (2005), Pimenta (2008), Araújo (2010), Fonseca (2010), Pinto (2011), Cardoso (2015) e Rabelo (2016).

sucedidas, e de acordo com os estudos, a estratégia era quase que global. Vários países interessavam-se em enviar educadores com esta finalidade (MIGNOT e GONDRA, 2007).

Os relatos produzidos pelos viajantes são construções ideológicas e sociais, dessa forma, deve-se considerar o seu contexto histórico-social, as condições de reprodução tal como nos propõe a História Cultural. Eles foram produzidos e publicados com uma intencionalidade, os relatores pretendiam compartilhar experiências, valorizar e difundir iniciativas de um modelo educativo. Eles apresentam transformações educacionais e uma nova cultura escolar compartilhada mundialmente. Trazem à tona – mesmo que seja dos seus pontos de vistas – características dos espaços escolares, métodos educativos, programas escolares, o ideal de professor e aluno valorizados naquele momento. [...] O deslocamento dos sujeitos para países estrangeiros com a finalidade de estudar o seu sistema educacional nos ajudam no entendimento das influências, apropriações e possíveis leituras de um modelo de ensino estrangeiro no campo educacional brasileiro. (CARDOSO, 2015, p. 37)

Mignot e Gondra (2007) indicam que as viagens vinham sendo realizadas por educadores do Brasil, da Espanha, de Portugal, da França, Alemanha, Suíça, Bélgica, Japão e de muitos outros países, e que se deslocaram a lugares próximos ou distantes com a mesma finalidade, aprender com o “outro”.

Neste movimento, surgiu na então capital brasileira, a “*Comissão de 1891*”, que tratou-se da primeira comissão oficial republicana de professores brasileiros em viagem ao exterior e contava com os docentes primários Luiz Augusto dos Reis, Manoel José Pereira Frazão e Amélia Fernandes da Costa que circularam por Portugal, Espanha, França, Suíça, Suécia e Inglaterra. Esta primeira comissão foi designada em 28 de outubro de 1890 (SCHUELER & GONDRA, 2010).

Os membros da comissão distinguiam-se daqueles que viajam por “puro prazer ou amor à cultura”. Viajavam *na e pela* condição de professor, cabendo-lhes uma série de atribuições e encargos que outros viajantes não enfrentavam. Profissionais comissionados deveriam visitar as escolas, observar e estudar os métodos, técnicas e arquitetura de locais de ensino, escrever relatórios descrevendo tudo, além de remeter os materiais e objetos interessantes para o ensino no Brasil. Tais atribuições sugerem pensar a viagem em missão oficial como parte de uma troca entre os envolvidos, no sentido de dom e contradom, uma vez que, se, por um lado, recebia-se financiamento e custeio de hospedagem e deslocamentos, por outro, havia uma série de obrigações e encargos, no sentido de retribuir aqueles que financiavam a viagem. (MIGNOT, 2011, p. 437)

Vale ressaltar que a imprensa pedagógica do final do século XIX destacou o retorno destes professores as salas de aula, reconhecendo o trabalho e a *expertise* adquirida de cada um para que coloquem em circulação aos professores brasileiros propostas internacionais para o ensino:

É provável que as escolas dos professores D. Amelia Fernandes da Costa, Manoel José Pereira Frazão e Luiz Augusto dos Reis comecem este ano a trabalhar em condições que permitam ser executados os melhores métodos e processos de ensino, estudados por esses distintos colegas em sua recente e proveitosa excursão pela Europa. No ponto de vista material e pedagógico servirão de modelo ao nosso professorado publico e particular. (REVISTA PEDAGOGICA, 1895, p. 291)

E, quem era o professor Frazão?

Segundo Schueler (2005) o professor Manoel José Pereira Frazão nasceu em 13 de julho de 1836, em Itaipu, Niterói. Coursou as primeiras letras no Seminário de São José, escola que preparava os meninos para o sacerdócio católico, na cidade do Rio de Janeiro, no entanto desiste de seguir os serviços eclesiásticos faltando dois anos para sua ordenação, e migrou para a então escola militar, que depois virara escola politécnica, onde estudou matemática, filosofia e ciências naturais.

Sua primeira experiência no magistério iniciou em 1850 no reconhecido Colégio Pinheiro, escola de propriedade de Manoel José Fernandes Pinheiro, seu padrinho, estabelecimento de ensino primário e secundário da freguesia de Santana. Sua próxima experiência acontece aos 27 anos de idade como professor público da escola de meninos da freguesia do Sacramento, no centro da cidade do Rio de Janeiro, quando então publicou seus primeiros artigos.

Nessa década de 1870, Manoel Frazão ganhou destaque entre os professores públicos primários por sua atuação em defesa dos interesses profissionais da docência, por meio de escritos na imprensa e palestras nas conferências pedagógicas, e principalmente em função do *Manifesto dos Professores Públicos de 1871*, do qual foi um dos líderes.

Em 1873 já casado com a professora pública primária Rosalina Frazão, proprietária da escola de meninas na Lagoa, passa a lecionar na escola de meninos da freguesia da Lagoa, na qual esteve até se aposentar no serviço público com 32 anos de magistério, em 1895, já em tempos de república.

Foi também notório redator das folhas *A Verdadeira Instrução Pública* (1872-1873) e a *Escola* (1877-1878), autor de obras didáticas, manifestos em defesa do professorado, artigos para a imprensa e membro do Conselho da Instrução Pública da Corte.

Assume-se aqui nesta pesquisa, que é parte de uma pesquisa de doutorado em construção<sup>9</sup> a hipótese que o professor Frazão constituiu-se como um *expert* em Educação de seu tempo, ou seja participou de modo decisivo na produção de

---

<sup>9</sup> Pesquisa intitulada como “Circulação de propostas internacionais sobre o ensino dos saberes geométricos (Brasil, final do século XIX)” e vêm desenvolvida na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

saberes para o ensino e para a formação de professores. (Hofstetter, Schenewuly, 2017)

O papel do expert em educação resultava na produção de saberes no campo educacional, inclusive se estivesse no exterior da profissão, tal como diretores, gestores etc. Frazão encaixa-se tanto no papel de produtor de saberes no campo educacional enquanto autor de livros, periódicos e como viajante de missão pedagógica produzindo um relatório oficial de missão, disponibilizado como livro, e posto em circulação na revista pedagógica com direção aos professores e também fora dele, nas posições políticas e cargos públicos ocupados. Concordando que o reconhecimento do *expert* dá-se pela comunidade a qual pertence e em relação a sua *expertise* profissional.

O final do século XIX com os avanços educacionais possibilitaram a especialização e a institucionalização da *expertise* em Educação (Hofstetter e Schenewuly, 2017). A trajetória de formação, de docência, de política, de autor de livro e periódicos de Frazão é resultado de processos de constituição e de especialização de sua expertise, o que defende-se aqui o qualificavam como expert em Educação do final do século XIX. Ativo nos debates educacionais de seu tempo, com ação pedagógica atuante compôs a “Comissão de 1891” para a Europa.

## **A missão pedagógica de Frazão e a circulação de propostas para o ensino de Desenho no Brasil**

Meus colegas aqui chegaram em Junho de 1891, e eu apenas pude chegar em Julho de 1892, quando eram já conhecidas as notícias e informações de seus relatórios. Direi o que eles já disseram? Deixarei de tratar dos assumptos por eles tratados? É claro que nenhum dos dois alvitres me é permitido. O primeiro porque incorreria na pecha de plagiário; o segundo porque não cumpriria o meu dever. [...] Propositalmente deixei de copiar os regulamentos e os programmas das diferentes escolas, o que avolumaria extraordinariamente este trabalho e tiraria aos meus leitores o gosto dele os consultar em original, que é sempre mais agradável. Prefiro estudá-los e apreciá-los a meu modo. (Frazão, 1893, p. 8)

O excerto do relatório de Frazão como epígrafe desta seção nos introduz ao seu modo particular de escrever, diferenciando-o dos outros colegas que compunham a comissão de 1891, ele traz como característico em seus registros uma escrita na forma de análise concomitante dos países visitados, excluindo dos seus relatos a íntegra de documentos escolares tal como fez Luiz Augusto dos Reis e Amélia Fernandes da Costa em seus relatos.

O seu relatório foi escrito em 15 capítulos com a seguinte configuração: no primeiro é relatado a viagem e as particularidades vividas desde a partida do Brasil até a chegada nos variados destinos. No segundo, são apresentadas informações sobre a organização do ensino primário na Itália. Do terceiro ao sétimo capítulos são tratados sucessivamente do ensino na Suíça, na Suécia, na Inglaterra, na Bélgica e

na França. Os capítulos seguintes são constituídos de visitas a escolas, museus pedagógicos, ensino de disciplinas etc. Há ainda um capítulo exclusivo sobre o Seminário de Naas<sup>10</sup>. Neste texto examinaremos o capítulo nove, intitulado “O ensino de diversas disciplinas” na qual destaco o ensino de Desenho.

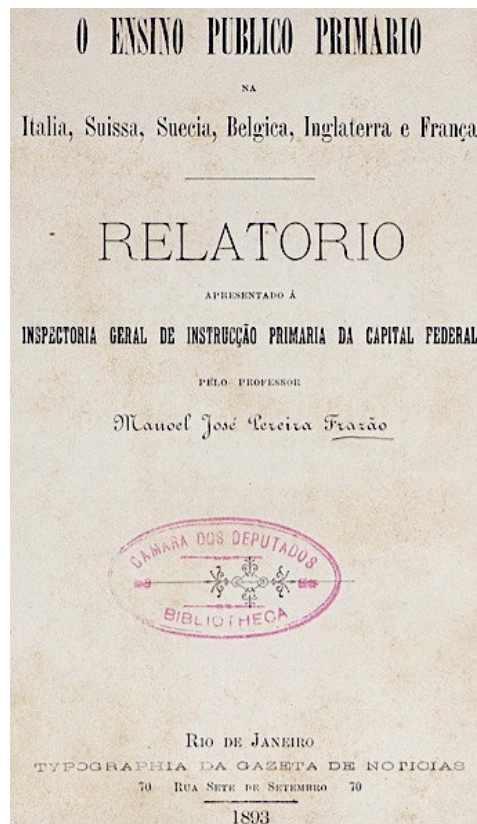


Figura 1 – Informações da capa do Relatório do professor Frazão  
Fonte: O autor

Sobre este saber, Frazão faz circular por meio de seus escritos que pelos países por que passou “esta disciplina é ensinada por toda parte, gradualmente” (Frazão, 1893, p. 271), ou seja, as ideias mais simples eram complementadas, aos poucos, pelas consideradas mais complicadas, associado à uma progressão de graus.

Para além disso, o ensino era auxiliado “pelo papel quadriculado, depois pelo papel pontilhado e só mais tarde desenhavam em papel liso. Os meninos primeiro copiam e reproduzem desenhos fáceis, depois passam a fazer todo o desenho tirado dos próprios objectos (*d’après nature*)” (Frazão, 1893).

Este auxílio no ensino de desenho, bem como a prática de desenhar objetos era

seguido na maior parte das escolas da Bélgica, na Suíça, na Inglaterra e na Suécia; porém contra ele manifestou-se em Bruxelas

<sup>10</sup> Instituto de ensino de trabalhos manuais.

forte reacção. Declarou-se que o desenho, que consiste em traçado de linhas geometricas, não satisfaz as necessidades da educação, que é o fim da escola primaria, porque não educa convenientemente os olhos e a mão. (Frazão, 1893, p. 271)

A valorização do desenho das “coisas” em detrimento ao desenho geométrico são marcas do método pedagógico internacional em voga, o método intuitivo. Entre as propostas deste método destaca-se o ensino de coisas vinculadas ao cotidiano, aos objetos, de forma a “uniformizar raciocínios, modos de pensar, cristalizando uma forma de apropriação das coisas exteriores num processo que é dirigido pelo professor, o representante naquela situação do legado das gerações precedentes, inclusive com seus valores e seus preconceitos (Valdemarin, 2004, p. 176).

Diversos métodos foram observados por Frazão pelos países em que visitou, no entanto, “tendo todos por principio o desenho *d’après nature*” (p. 271); ou seja, é proposto um ensino de desenho de objetos presentes no cotidiano dos alunos, e não a cópia de outro desenho. Enfim, o ensino de desenho é proposto em forte relação com as coisas.

Frazão faz também questão de mencionar a formação de professores para o ensino de desenho, destacando um curso ministrado pelo Sr. Sluys, citado como o precursor deste método, o *d’après nature*, na escola normal de Bruxelas:

Elle apresentou uma série de modelos de dificuldades graduadas, começando pelo grampo de cabelo, e subindo até modelos mais complicados. Para o ensino da perspectiva, emprega o Sr. Sluys os quadros moveis de Jeannency, professor em Paris. Compõem-se elles de um quadrado em cartão, no qual está cortada uma forma quadrada ou redonda, ou triangular a qual se faz girar sobre um eixo horizontal, ou vertical. *Com o auxilio de tal aparelho faz-se o menino observar o desvio da figura, da sua forma primitiva do real para a fórma facticia.* Tanto os desenhos dos modelos, como o aparelho citado, podem ser vistos no museo da minha escola, onde tenho uma variada collecção de desenhos das melhores escolas da Europa. (Frazão, 1893, p. 272. Grifo nosso)

Identifica-se na apresentação do professor Sluys aos futuros professores, indícios de saberes profissionais para a docência, de modo que a vista não é a única proposta para este ensino, mas sim, o toque e a observação.

No excerto visualiza-se articulações diretas dos saberes profissionais para a docência, *o saber a ensinar*, ligado às ciências, com o campo disciplinar, neste caso a Geometria, e assim, compõem objeto de trabalho do professor; e *o saber para ensinar*, ferramentas mobilizadas pelo campo pedagógico na prática da docência. A ação profissional proposta coloca em circulação aspectos tanto do saber a ensinar quanto do saber para ensinar, ligados ao entendimento de que

se articulam de um lado os saberes constitutivos do campo profissional, no qual a referência é a expertise profissional (saberes profissionais ou saberes para ensinar); e, de outro, os saberes emanados dos campos disciplinares de referência produzidos pelas disciplinas universitárias (saberes disciplinares ou saberes concernentes aos saberes a ensinar) (BORER, 2017, p. 42).

Para além da formação de professores, agora, para o ensino, Frazão destaca



que

A escola primaria não pode, nem deve prescindir do desenho geometrico. Acredito, pois, que é melhor que os professores primarios se limitem a dar nas primeiras classes essas noções, em que podem ser auxiliados pela simplicidade dos exercicios, e deixem o desenho mais difficil a professores especiaes, dos quaes não se pode prescindir, como não se prescinde em parte alguma.

A esse respeito deve servir-nos de norma o que se faz na Suissa, na Suecia, na Italia, na Inglaterra, onde o ensino primario está bem orientado: noções elementares pelos professores primarios nas primeiras classes; professores especiaes para as outras. Em França tambem, apezar de não ser tão correcta a orientação, não se procede de outro modo neste ponto (Frazão, 1893, p. 272)

A proposta colocada agora em circulação é de um ensino de desenho linear, ou seja um “método de ensino elementar de Desenho, isto é, um conjunto de procedimentos didáticos que fornece os ‘elementos’” (D’enfert, 2007, p. 43) e não o desenho geométrico nas escolas primárias, a este o lugar são as outras classes para além do primário e com professores especiais, ou seja, o professor que ensina desenho na escola primária deve trabalhar com o desenhos a partir dos *elementos*, exprimindo como o professor deve direcionar o ensino

Frazão encerra seus registros acerca do desenho, destacando que “pode-se ver no museo da minha escola os modelos de desenho das escolas da Suissa, notavelmente da Basileia, que occupa o primeiro lugar entre os cantões da confederação, pela excellencia de suas escolas” (Frazão, 1893, p.273), reforçando o movimento de circulação internacional de modelos, colocando a disposição dos professores brasileiros materiais e métodos pedagógicos internacionais.

## Considerações Finais

Infere-se neste trabalho que o professor Manoel José Pereira Frazão, *expert* em Educação de seu tempo, coloca em circulação, por meio de seu relatório, o que se espera do professor para o ensino de desenho no final do século XIX: um saber profissional em sintonia direta com as propostas do método intuitivo, evidenciada pelo desenho “*d’après nature*” e em caráter *elementar*.

Analisar como se caracterizam os saberes profissionais vai além de analisar metodologias. O exame no relatório de Frazão amparado pelos estudos de Hofstetter e Schneuwly (2017) permite observar a estreita articulação de *saberes a ensinar* e *saberes para ensinar* na concretização desses saberes profissionais para o ensino de desenho no final dos oitocentos. É perceptível que as propostas relacionadas ao *saber a ensinar* articulam-se com a mobilização das ferramentas indicadas como *saberes para ensinar*, porém como tais propostas são apropriadas pelo Brasil constitui-se objeto de investigação para novas pesquisas.

## Referências

- Araujo, R. M. M. (2010). *Benedicta Valladares Ribeiro (1905-1989): Formação e atuação*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Borer, V. L. (2017). Saberes: uma questão crucial para a institucionalização da formação de professores. In: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. (Orgs.). *Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores*. (pp. 173-199). São Paulo: Livraria da Física.
- Bastos, M. H. C. (2000). Ferdinand Buisson no Brasil. Pistas, vestígios e sinais de suas idéias pedagógicas (1870-1900). *História da Educação*, 4(8), 79-110.
- Cardoso, S. (2015). *Viajar é ser autor de muitas histórias? Experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929-1935)*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Chamon, C. S. (2005). *Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora*. Tese de Doutorado em Educação. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- Chartier, R. (2002). *A história cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.
- D'enfert, R. (2007). Uma nova forma de ensino de desenho na França no início do século XIX: o desenho linear. Tradução Maria Helena Câmara Bastos. *História da Educação*, 11(22), 31-60.
- Fonseca, N. M. L. (2010). *Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque: um estudo sobre formação e atuação docentes 1912-1932*. Dissertação de Mestrado em Educação. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- Gondra, J. G. (2010). Apresentação. Dossiê: Viagens de educadores, circulação e produção de modelos pedagógicos. *Revista Brasileira de Educação*, 22, 13-16.
- Gondra, J. G. (1997). O veículo de circulação da pedagogia oficial da república: a Revista Pedagógica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 22(188), 374-395.
- Gondra, J. G. (1996). *A Pedagogia da República: uma leitura do discurso oficial da revista Pedagógica (1890- 1896)*. São Paulo: FEUSP.
- Hofstetter, R.; Schneuwly, B (2017). Saberes: uma questão crucial para a institucionalização da formação de professores. In: Hofstetter, R.; Valente, W. R. (Orgs.). *Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores*. (pp. 113-172). São Paulo: Livraria da Física.
- Matasci, D. (2015). *L'école républicaine et l'étranger: Une histoire internationale des réformes scolaires en France 1870-1914*. ENS ÉDITIONS.

- Mignot, A. C.; Silva, A. L. (2011). Tão longe, tão perto: escrita de si em relatórios de viagens. *Educação em Revista*, 22(01), 435-458.
- Mignot, A. C. V. e Gondra, J. G. (2007). Viagens de educadores e circulação de modelos pedagógicos. In: Mignot, A. C. V. e Gondra, J. G (orgs). *Viagens Pedagógicas*. (pp. 07-14). São Paulo: Cortez.
- Pimenta, J. S. (2008). *As duas margens do Atlântico: um projeto de integração entre dois povos na viagem de Cecília Meireles (1934)*. Tese de Doutorado em Educação. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Pinto, I. A. G. (2011). *Um professor em dois mundos: a viagem do professor Luiz Augusto dos Reis à Europa (1891)*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Rabelo, R. S. (2016). *Destinos e trajetórias: Edward Lee Thorndike e John Dewey na formação matemática do professor primário no Brasil (1920-1960)*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Souza, R. F. (2009). *Alícerces da Pátria: História da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas: Mercado de Letras.
- Schueler, A. F. M; Gondra, J. G. (2010). Olhar o outro, ver a si: um professor primário brasileiro no velho mundo (1890-1892). *Revista Brasileira de História da Educação*, 22(01), 88-114.
- Vidal, D. G. (2005). *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores associados
- Vidal, D.; Garcia, I. (2012). Missões ao estrangeiro. A circulação de pessoas e modelos pedagógicos no final dos Oitocentos. In: Lopes, S. C.; Chaves, M. W. (Orgs.). *A história da educação em debate: estudos comparados, profissão docente, infância, família e igreja*. (pp. 195-213). Rio de Janeiro: FAPERJ.
- Valente, W. R. (2016). Sobre a investigação dos saberes profissionais do professor de matemática: algumas reflexões para a pesquisa. *Caminhos da Educação Matemática em Revista*, 6(1), 88-110.

---

**Sessão Coordenada 19**

*Fernando Guedes Cury*

**DIDÁTICA ESPECIAL E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA:  
CONTRIBUIÇÕES DE UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DE MATEMÁTICA NA FACULDADE DE FILOSOFIA DE MINAS GERAIS (BELO  
HORIZONTE, 1941-1954)**

**Filipe Santos Fernandes, Paulo Henrique de Souza Araújo, Luís Henrique  
Coelho de Almeida Cosenza**

**O PIBID DE MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE  
DO NORTE: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

**Anelândia Maria da Conceição Silva, Liliâne dos Santos Gutierre**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UM ESTUDO  
HISTORIOGRÁFICO SOBRE NOMENCLATURAS DOS CURSOS NAS DÉCADAS  
DE 1960 E 1970**

**Letícia Nogueira Gomes, Maria Edneia Martins Salandim**

**RETIRADO**